

Literaturdidaktik

*Interpretation der eingesetzten literaturdidaktischen Konzepte vor dem Hintergrund
des erarbeiteten Theoriewissens und der Vorerfahrung.*

erstellt von:

Anna Kühschelm 0903090 für

FORSCHUNGSGRUPPE 4 - LITERATURDIDAKTIK

für das *Kombinierte Pädagogische Praktikum Reflexions- und Handlungslernen*

im

Wintersemester

2010/2011

Vor dem Hintergrund des bereits besprochenen Theoriewissens und der gesammelten subjektiven Erfahrungen erhebt dieser Teil der Arbeit den Anspruch, die verschiedenen Facetten der in der zu analysierenden Unterrichtsstunde angewandten literaturdidaktischen Konzepte zu interpretieren. Aufgrund der zahlreich vorhandenen Anknüpfungspunkte soll hier nicht nur auf Basis eines theoretischen Modells gearbeitet werden, sondern die Beziehung dreier verschiedener Theorieansätze zu der vorliegenden Unterrichtsstunde durchleuchtet werden.

Der erste Teil der Unterrichtseinheit kann in engem Zusammenhang mit **Heinrich Roths**¹ (1957) Mikromodell der Unterrichtseinteilung analysiert werden. Die Stunde wird nicht nur, entsprechend diesem Modell, mit einer **Eröffnungsphase** begonnen, in der organisatorische Details (TC 00:00-01:59) angesprochen werden, sondern setzt sich auch in der sogenannten **Motivationsphase** und Erstbegegnung fort. Die Motivation erfolgt in Form eines kurzen Vortrags der Lehrperson, in dem auf die Wichtigkeit des nun folgenden Kapitels (Interpretation von Kurzgeschichten) für die schriftliche Matura hingewiesen wird. (TC 02:35-02:55) Diese Aussage sichert der Lehrerin nun einen erhöhten Aufmerksamkeitspegel der anwesenden Schülerinnen und Schüler. Im Folgenden bietet die Lehrperson durch aktive Teilnahme der Schüler/Innen Anknüpfungspunkte zu bereits behandeltem Stoff an und sorgt somit nicht nur für eine Überleitung, sondern auch für eine Festigung bereits bearbeiteter Information.

Im Sinne der **Erstbegegnung** mit dem Thema macht die Lehrerin die Jugendlichen mit dem Autor der zu behandelnden Kurzgeschichte vertraut und ermöglicht somit auch ein erstes Kennenlernen des Gegenstands. (TC 02:55-04:14) Diese Art der Herangehensweise an einen Text lässt sich auch auf der subjektiven Erfahrungsebene der Verfasser dieser Arbeit nachvollziehen. So ist auch hier, wie bereits in Zusammenhang mit dem theoretischen Hintergrund und der zu analysierenden

¹ Abraham, Ulf und Matthis Kepser: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 2009. S. 211-213.

Unterrichtsstunde erwähnt, die Rede von Fragen zu bereits behandelten Themen, die in den Raum gestellt werden und Anknüpfungsmöglichkeiten bieten.

Das eigentliche Verfahren der Textdarbietung, wie dies in der vorgestellten Unterrichtsstunde durch das Lesen des Textes mit verteilten Rollen der Fall ist, gehört im Roth'schen Modell immer noch zur Phase der Erstbegegnung. (TC 04:44-10:43) **Jürgen Waldmann**, auf der anderen Seite, spricht diesem **Abschnitt des Lesens und Aufnehmens literarischer Texte**² eine eigene Phase zu, welche nicht nur dafür sorgt, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit dem Text vertraut machen können, sondern gleichzeitig auch einen Verfremdungseffekt darstellen soll.

Dieses „laute Vorlesen“ wird auch in einem subjektiven Erfahrungsbericht erwähnt, ist hier allerdings mit recht negativen Erfahrungen verknüpft. Im Fall der präsentierten Deutschstunde scheint das szenische Verfahren des Rollenspiels allerdings Anklang bei den Schülerinnen und Schülern zu finden. Diese positive Einstellung gegenüber der gewählten Methodik drückt sich vor allem in den ausreichend vorhandenen freiwilligen Meldungen (TC 04:44-05:26; 06:03-06:15) für die einzelnen Rollen der Kurzgeschichte aus.

Nachdem das szenische Verfahren beendet ist und keine spontanen Meldungen im Raum stehen (TC 11:10-11:27), geht die Lehrerin zur **Arbeitsphase** (nach Roth) über. Dieser Abschnitt lässt sich anhand der angewendeten Methoden in eine Einzelarbeits- (TC 13:30-16:25) und eine Gruppenarbeitsphase (TC 17:13-18:26) gliedern. Die Erarbeitung und Auseinandersetzung mit dem Text erfolgt anhand einer ausgeteilten Fragenkatalogs³ also zunächst individuell und später innerhalb einer Kleingruppe, wobei die Lehrerin zu Beginn der Arbeit die weitere Vorgehensweise noch kurz erläutert. (TC 11:27-12:11) Das diskursive Verfahren der Einzelarbeit bereitet die Schülerinnen und Schüler somit optimal für die folgende gruppeninterne Auseinandersetzung mit dem Text vor. Diese Vorbereitungsfunktion

² Abraham, Ulf und Matthis Kepser: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 2009. S. 218.

³ Didactics Online. Analysebeispiel. Kontextmaterialien.

<http://www.didactics.eu/fileadmin/analyse/Analysebeispiel/arbeitsblatt.pdf> (Abruf am 09.11.2010)

von Einzelarbeiten wird interessanterweise auch auf der subjektiven Erfahrungsebene genannt und in diesem Zusammenhang auch als sehr elementar gekennzeichnet.

Der bereits erwähnte Fragenkatalog unterstützt hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung der Fragen sehr stark das im Theoriewissen bereits genannte Phasenmodell von **Joachim Fritzsche**⁴. So steht in der Phase der Einzelarbeit vor allem die Frage „**Was löst der Text in mir aus?**“ beziehungsweise die **Verhakung im Text** im Mittelpunkt. Um diesen subjektiven Hintergedanken noch zu stärken, wird es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, zunächst zwei Fragen aus dem Katalog auszuwählen, welche sie besonders ansprechen und diese zu bearbeiten. (vgl. Instruktionen der Lehrerin, TC 11:35-11:50) Nach Waldmann sollten die Untersuchungsfragen, welche diese **Phase der textuellen Erarbeitung literarischer Texte** unterstützen, in jedem Fall zu einem vertiefenden Verständnis des Textes führen. Aus diesem Grund werden die Fragen auch nicht nur im Rahmen einer Einzelarbeit, sondern im weiteren Verlauf auch innerhalb der Gruppe besprochen. Rückgreifend auf das Fritzsche' Phasenmodell werden in den Kleingruppen aber nicht nur **Rückfragen an den Text** gestellt („**Was steht da?**“), sondern es wird auch schon weiterführend an der **Aneignung** („**Was folgt aus dem verstandenen Text für mich?**“) gearbeitet. Dieser Aspekt der Aneignung scheint der relevanten Lehrperson in unserem Beispiel besonders wichtig zu sein, da sie die Schülerinnen und Schüler bei ihren Rundgängen während der Gruppenarbeitsphase immer wieder darauf hinweist, dass sie vor allem jene Fragen, die sich mit dem persönlichen Bezug der Jugendlichen zum Text befassen, berücksichtigen sollen. Insofern beziehen sich also sowohl die in der Einzelarbeit genannte Verhakung im Text als auch die in der Gruppenarbeit weiter ausgearbeitete Aneignung auf die individuelle Wahrnehmung der einzelnen Schülerinnen und Schüler.

Die Funktion der Gruppenarbeit als Akkumulationsmotor für neue Ideen und Entwürfe seitens der Schülerinnen und Schüler wird vor allem auf der subjektiven

⁴ Abraham, Ulf und Matthis Kepser: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag. 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 2009. S. 216.

Ebene sehr betont. Insofern stellt die Gruppenarbeit auch eine ideale Vorbereitung für die Sicherungsphase im letzten Teil der Unterrichtseinheit dar, da das hier aufgebaute Diskussionspotenzial eine Grundlage für die Auswertung im Plenum bildet.

Die vierte und letzte Artikulationsstufe des Phasenmodells von Fritzsche, nämlich die **Applikation**, hat mit der darin enthaltenen Frage „**Was folgt aus dem verstandenen Text für uns?**“ erst in der Phase der **Ergebnissicherung** (vgl. Roth) der zu analysierenden Unterrichtsstunde Platz. An dieser Stelle werden im Plenum alle gestellten Fragen ausführlich diskutiert (TC 28:46-49:45), wobei hier auch schon eine Ablösung vom Text und, nach Waldmann, eine textüberschreitende Auseinandersetzung mit der Kurzgeschichte stattfindet. Es wird hier also nicht nur ein Gesamtverständnis für den Text etabliert, sondern auch gesellschaftlich relevante Fragen in Zusammenhang mit der Geschichte seitens der Lehrerin gestellt. Auf diesem Weg entwickelt sich gegen Ende der Stunde eine sehr lebhaft Diskussions um Werte wie Respekt und Bescheidenheit in unserer heutigen Leistungsgesellschaft. (TC 33:24-37:55) Natürlich verzichtet die Lehrperson aber auch nicht darauf, den Text nochmals geschichtlich zu kontextualisieren. (TC 30:58-31:19) Diese Kontextualisierung in Form eines gelenkten Unterrichtsgesprächs eröffnet nun neue Fragen für die Gruppe, die beispielsweise auf die gesellschaftlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte eingehen. Die gelungene Kommunikationsbasis innerhalb des Klassenzimmers ermöglicht auch hier eine weiterführende Diskussion und lässt ein wachsendes Verständnis für den weiteren Kontext der Kurzgeschichte zu. In dieser letzten Phase der Applikation greift die Lehrerin nochmals auf die Frage zurück, was der Text bei den Schülerinnen und Schülern für Gefühle auslöst beziehungsweise inwieweit sie sich mit den Hauptpersonen der Kurzgeschichte identifizieren können. Auch hier erlaubt die Lehrerin den Jugendlichen ihren individuellen Bezug zur Thematik zum Ausdruck zu bringen und lässt sie deshalb die vorliegende Identifikation am Grad ihrer gehobenen Hände darstellen. (TC 37:55-39:32)

Diese ausführliche Diskussion des bearbeiteten Textes und die darüber hinausführende textüberschreitende Auseinandersetzung im Plenum werden auch

auf der subjektiven Ebene mehrfach als sehr erstrebens- und wünschenswert gekennzeichnet.

Insgesamt lässt sich also festhalten, dass in der zu analysierenden Unterrichtsstunde sehr stark mit dem Verfahren der diskursiven Texterschließung gearbeitet wird und somit, nach einer ersten Annäherung an den Text, die Kurzgeschichte vor allem aufgrund bereits formulierter Fragen erschlossen wird. Die Erarbeitung der Fragestellungen in einer Einzel- und Gruppenarbeit ist in diesem Fall ein sehr häufig angewendetes literaturdidaktisches Verfahren und findet sich aus diesem Grund auch fast durchgehend in allen subjektiven Erfahrungsberichten wieder.

Erwähnenswert ist auch, dass die Ergebnissicherung zwar beinahe die Hälfte der Stunde in Anspruch nimmt, jedoch rein mündlich von statten geht. Da in dieser Unterrichtssequenz aber hauptsächlich das Herausarbeiten der Grundaussage der Kurzgeschichte sowie die persönlichen Einstellung der Schülerinnen und Schüler zur Thematik im Vordergrund stehen, scheint diese literaturdidaktische Vorgehensweise keinesfalls von Nachteil zu sein.